Procurar no acostumbrarse a ninguna práctica provisional; no dejarse encadenar al legado del pasado; llevar puesta la identidad como quien viste camisas que se pueden cambiar en cuanto pasan de moda; burlarse de las lecciones aprendidas y desdeñar aquello que sabías hacer sin inhibiciones ni remordimientos: todas estas actitudes se están convirtiendo en los rasgos distintivos de la línea de conducta de la modernidad líquida, y en los atributos de la racionalidad que caracteriza esta época. La cultura de la modernidad líquida ya no fomenta el afán de aprender y acumular, como las culturas descritas en las crónicas de historiadores y etnógrafos. Más bien parece una *cultura del distanciamiento, de la discontinuidad y del olvido.*

LOS RETOS DE LA EDUCACIÓN EN LA MODERNIDAD LÍQUIDA

ZYGMUNT BAUMAN

Lectulandia

Hay pocos textos que sinteticen con mayor lucidez la condición del individuo en la sociedad de consumo del siglo XXI que estas páginas escritas por Zygmunt Bauman. En ellas se delimitan con precisión los contornos de un estado de cosas en el que los individuos, convertidos en consumidores, han perdido contacto con todas las referencias ideológicas, sociales y de comportamiento que habían determinado su actuación en siglos anteriores.

En este orden nuevo la vida «se acelera» por la necesidad, casi obligación de aprovechar tantas oportunidades de felicidad como sea posible, cosa que nos permite ser «alguien nuevo» a cada momento. La identidad se construye por medio de accesorios comprados, que aparecen en el mercado en número que se multiplica hasta hacerse incontrolable, al igual que la oferta de información con que nuestro criterio es bombardeado desde todas partes. Ello tiene influencia sobre nuestra manera de relacionarnos con el saber, el trabajo y la vida en general: la educación, en la época de la modernidad líquida, ha abandonado la noción de conocimiento de la verdad útil para toda la vida y la ha sustituido por la del conocimiento «de usar y tirar», válido mientras no se diga lo contrario y de utilidad pasajera.

Sin embargo, para Bauman, la formación continuada no debería dedicarse exclusivamente al fomento de las habilidades técnicas y a la educación centrada en el trabajo, sino, sobre todo, a formar *ciudadanos* que recuperen el espacio público de diálogo y sus derechos democráticos, pues un ciudadano ignorante de las circunstancias políticas y sociales en las que vive será totalmente incapaz de controlar el futuro de estas y el suyo propio.

Lectulandia

Zygmunt Bauman

Los retos de la educación en la modernidad líquida

ePub r1.0
diegoan 16.02.16

Título original: *Liquid modern challenges to education*
Zygmunt Bauman, 2005

Editor digital: diegoan
ePub base r1.2

más libros en lectulandia.com

Prólogo

El reto de escribir un prólogo a un texto de Bauman conlleva que una vuelva a preguntarse qué es esa escritura, qué pretende. Así, he vuelto a leer una referencia que me acompaña desde hace ya tiempo. Se trata de un libro de Jorge Luis Borges que lleva por título el irónico *Prólogos con un prólogo de prólogos*. En el *Prólogo de prólogos* leemos:

> Que yo sepa, nadie ha formulado hasta ahora una teoría del prólogo. La omisión no debe afligirnos, ya que todos sabemos de qué se trata. El prólogo, en la triste mayoría de los casos, linda con la oratoria de sobremesa o con los panegíricos fúnebres y abunda en hipérboles irresponsables que la lectura incrédula acepta como convenciones del género. […] El prólogo, cuando son propicios los astros, no es una forma subalterna del brindis; es una especie lateral de la crítica[1].

En efecto, la mencionada falta de teoría no debe afligirnos. Pero sólo en la medida en que Borges nos proporciona una orientación para esa escritura de prólogos: no se trata de una forma subalterna del brindis…

También podemos pensar que un prólogo no es un mero comentario de lo que se supone que dice el autor (cada lector realiza su propia experiencia de dotar de sentido o sentidos al texto), ni —menos aún— una pretensión de explicar lo que vendrá a continuación: una suerte de didáctica del libro que escatima al lector su aventura de leer. Tal vez un prólogo debería de dar cuenta de la propia experiencia de lectura y convidar a otros a que realizaran sus propios recorridos.

Amparándome pues en la palabra de Borges, intentaré ejercer (y espero que los astros me sean propicios) una *especie lateral de crítica* alojándola en mi experiencia de lectura y exponiendo tanto aquellas referencias que me ha permitido anudar como las reflexiones que me ha suscitado.

En primer lugar, entiendo que este escrito de Zygmunt Bauman viene a dar nueva cuenta de las relaciones entre cultura y educación, pues las condiciones de la *modernidad líquida* las han transformado. Es cierto que cada pensador que aborda temas pedagógicos ha de revisar y recorrer el hilo de la historia, es decir, volver a explicar cómo pueden establecerse y sostenerse tales vínculos en el tiempo histórico al que hace referencia.

No obstante, en los momentos de cambio, de crisis, esta tarea pasa de necesaria a imprescindible, pues se trata de momentos en los que se disuelven o mutan los vínculos existentes hasta entonces y es necesario volver a afrontar las posibilidades mismas de la educación como proceso de transmisión de la cultura. Cabe añadir que no se trata de una empresa fácil. Abrir la cuestión de las incertidumbres que los

cambios conllevan; percibir el vértigo de un vacío que suele tornarse insoportable; tratar de conceptualizar algo de lo que allí se juega sin plenas condiciones aún de inteligibilidad, es oficio de valientes.

A comienzos del siglo XX, en un interesante artículo titulado «Las antinomias centrales de la Pedagogía», Gustav Wyneken planteó: «La perplejidad de la pedagogía, su conflicto de conciencia están condicionados temporal e históricamente; son un fenómeno típico de una época de transición: una época de disolución y nueva formación[2]».

Los discursos pedagógicos al uso (al igual que sus homólogos en los campos de la filosofía, la sociología o la antropología, por citar algunos) también acusan tales crisis. Pero, a diferencia de los pensadores de largo aliento, se postulan como escaparates de venta de viejas certezas metamorfoseadas en «novedades». Son discursos que operan taponando (rápida y eficientemente) las posibilidades que toda crisis abre (recordemos aquí la sugerencia de Hannah Arendt) para pensar lo nuevo, para inventar otras maneras de decir y hacer.

Bauman asume ese reto. Su trabajo aporta al campo pedagógico elementos novedosos para pensar en estos tiempos de pasaje e incertezas. En una breve introducción, el autor apunta que, de lo que se trata, es de *reajustar el significado del tiempo*. Un enunciado enigmático que dispara la evocación de la *educación* como *tiempo*, como tiempos diversos e incluso divergentes, que el acto educativo pretende anudar en un breve instante, en una duración ínfima, pero que deja huella.

Cinco son los apartados de la exposición que realiza Bauman, aunque no todos tienen, a mi modo de ver-leer, el mismo calado. En algunos recoge y relanza cuestiones que ya han sido objeto de consideración por otros autores, pero redimensionando sus alcances con vistas a la educación.

El primero de ellos, dedicado al tema de la conceptualización del tiempo en la *modernidad líquida*, registra la transformación del tiempo lineal en *puntiIlista*. Una eclosión fragmentaria que, respecto al trabajo educativo, puede articularse con la propuesta que el autor realiza en otro apartado: una educación que aparece en momentos distintos y a lo largo de la vida. Sin embargo, la vida, dirá el autor, va perdiendo densidad para ser en el puro instante, en un *lanzar y sustituir* ahora, ya mismo. Un tiempo difícil para la educación. Imposible para las prácticas ancladas en el tiempo lineal de la *modernidad sólida*.

En lo referente a la identidad *escurridiza*, el trabajo de Bauman me reenvía a un libro ya clásico (de 1995), de Sherry Turkle: *La vida en la pantalla. La construcción de la identidad en la era de Internet*[3], en el que la autora realiza una sugerente aproximación al tema. Turkle plantea que Internet deja al descubierto lo ilusorio de atribuir *una identidad*, en el sentido de pretender totalizar y dotar de una entidad a la persona. La autora también señala que las teorizaciones que al respecto realizaron Lacan y Foucault avanzaban ya en esta dirección y que es justo ahora cuando pueden ser entendidas. De manera que no hay *identidad* (en sentido *sólido*), sino

multiplicidad de identificaciones parciales, lacunarias, que se reemplazan, se desplazan y se articulan *de manera desigual y combinada*. En este sentido, Bauman muestra cómo la *modernidad líquida*, al diluir los dispositivos productores de sentido de la *modernidad sólida*, diluye también la eficacia simbólica de los mismos. Por ejemplo, la noción de identidad como unicidad o *proyecto vital* a cuya consecución van a parar todos los esfuerzos personales y sociales. En efecto, la fragmentación, como lógica de este momento, produce otras ilusiones. Bauman cita la de *anular el pasado*, la de *volver a nacer* cada vez, sin causas ni consecuencias, excepto el riesgo de aburrirse. Lo irónico, subraya Bauman, es que esta sucesión inagotable de *renaceres* (en un abanico consumista compulsivo que va desde las liposucciones hasta lo último en complementos de moda) se hace en nombre de la búsqueda de *lo auténtico*, de ser *uno mismo* a cada momento. La cultura del presente urge a reinventarse de modo continuo. Y Bauman reseña, en distintos apartados, las vicisitudes que aparecen de manera más recurrente en esa búsqueda incesante.

Ahora bien, hecho este breve recorrido por el texto (de una manera que entiendo no es subalterna del brindis), debo decir que la lectura de Bauman está atravesada y atraviesa mi oficio de enseñante universitaria. Esta experiencia docente me permite reconocer a aquellos jóvenes a los que les ha tocado (o en su expresión: les ha *rayado*) algo de la transmisión; a los que algo del efecto educativo les ha permitido construir un lugar «otro» al del puro ruido y la pura instantaneidad.

Sin duda, los fenómenos de conexión/desconexión propios de la lógica del *tiempo puntillista* inscriben las prácticas educativas en unos nuevos parámetros. La posición actual de los jóvenes como consumidores sin tiempo que perder, si es tocada por algo educativo, nos muestra a jóvenes lábiles pero atentos; enchufados a diversas fuentes simultáneas, aunque sabedores de la existencia de otros tiempos; sujetos dispuestos a aventurarse en lecturas diferentes a la icónica, mas con grandes habilidades en el manejo de este signo de los tiempos… que aún no sabemos encauzar en las prácticas docentes.

A la manera de los *proyectiles inteligentes* comentados por Bauman, los jóvenes saben cambiar de dirección, adaptarse a circunstancias variables, detectar de inmediato los movimientos que comienzan a producirse actualizando y rectificando su propia trayectoria… De ello depende su supervivencia. Suelen ser escépticos respecto a las promesas y los supuestos valores que contradigan las tendencias del mundo actual. Por ello la educación (en el sentido *sólido*, como promesa de futuro) es fuertemente cuestionada y sustituida por la fórmula *educación a lo largo de la vida*. Ciertamente es una falacia prometer mundos de realización más que aleatoria o simplemente anacrónicos. Ello redunda en un mayor descrédito de la educación a los ojos de los más jóvenes. Pero también ante los propios educadores (y adultos en general) aparece clara una impostura que conlleva a menudo desgastes, bajas laborales por causas psíquicas, etcétera, inversamente proporcionales al vaciamiento de la educación.

Entiendo que Bauman nos aporta nueva luz a la hora de nuestras reflexiones. En primer lugar, advierte que hay pocas posibilidades, por no decir ninguna, de que se corrija la trayectoria errática de la creación de mercados y, por tanto, de que los cálculos relativos a los «recursos humanos» devengan más realistas. Por ello, repensar la educación nos lleva a otra escena que no es meramente económica o economicista. Dice Bauman que se trata de *otorgar poder*, de la necesidad de que la educación apunte y aporte sus saberes y quehaceres a la construcción de una nueva ciudadanía, situándola fuera de la trampa economicista.

Esta formulación tal vez ayude a salir de la perplejidad pedagógica de este nuevo siglo (que ya señalaba Wyneken respecto al anterior), y que podemos tomar en sentido etimológico [*perplexus: entrelazado, sinuoso, embrollado*[4]]. Quizás podamos desplegar la propuesta de Bauman, ponerla en práctica en cada lugar donde se jueguen prácticas educativas, para que dé sus frutos. Pues no está claro cómo la *educación a lo largo de la vida*, para salvar la trampa de la empleabilidad puntual y precaria, puede dar soporte a cada sujeto en sus particularidades y en sus dimensiones cultural y social. Cómo cada sujeto, en lo particular y en sus relaciones sociales y en sus conexiones culturales, podrá *reajustar el significado del tiempo*.

VIOLETA NÚÑEZ
Barcelona, junio de 2007

LOS RETOS DE LA EDUCACIÓN EN LA MODERNIDAD LÍQUIDA

Zygmunt Bauman

En el *Washington Post* del 2 de enero de 2001, Caroline Mayer informaba sobre una amplia variedad de productos que habían invadido los supermercados estadounidenses durante el año anterior, descritos como productos de comida rápida que ahorran tiempo y esfuerzo y pueden consumirse instantáneamente sin complicaciones.

Es verdad que los norteamericanos (y no sólo ellos) hace tiempo que han llegado a identificar el progreso con los atajos: con las cada vez más abundantes oportunidades de *comprar* lo que antes había que *hacer*. También es cierto (y tan cierto que parece trivial) que, una vez que se ha instalado, esa concepción de «mejoramiento» tiende a expandirse en espiral y a situar en la categoría de tareas evitables y desagradables una cantidad cada vez mayor de actividades que antes se realizaban de buena gana. Labores que solían efectuarse diariamente, en general sin quejas y a menudo con placer, han llegado a considerarse y experimentarse como una pérdida desechable, aborrecible y detestable de tiempo y energía. Esta tendencia no es de ningún modo novedosa, pero la velocidad con que estos «nuevos y mejorados» preparados que permiten ahorrar tiempo se han instalado recientemente en las estanterías de los supermercados, para pasar velozmente a los carritos de los entusiastas consumidores, asombraría al más agudo observador de los mercados alimentarios y de los hábitos de sus adictos.

Caroline Meyer nos hace saber que cada vez hay más niños estadounidenses, y cada vez con mayor frecuencia, que consideran agobiante el esfuerzo que implica comer una manzana: demasiado trabajo arduo para las mandíbulas y los dientes y, además, una inversión de tiempo excesiva para la cantidad de placer obtenida. A estos niños también les desagrada tener que pelar una naranja y prefieren beber un jugo envasado. La nueva costumbre de beber cerveza directamente de la botella, un hábito que se expande por los bares estadounidenses y los *pubs* ingleses tan velozmente como un incendio forestal, ¿no se relaciona con una creciente sensación de que es un trabajo demasiado tedioso verter la cerveza de la botella en una copa antes de saciar la sed?

Smucker, una fábrica de comidas rápidas, presentó no hace mucho una novedad ampliamente aclamada: han quitado la corteza a las rebanadas de pan sobre las que se unta la mantequilla de cacahuete y la jalea de frutas de los emparedados preferidos de los niños estadounidenses. Aparentemente, la innovación da respuesta a una urgente necesidad puesto que el éxito fue instantáneo. Según parece, los niños llegaron a considerar que morder el borde más duro de la rebanada de pan era un reto demasiado

laborioso para sus mandíbulas.

Aunque los padres no parecen irles a la zaga. El té helado es una de las bebidas favoritas de los norteamericanos. Pero, desgraciadamente, para prepararlo a la vieja usanza primero hay que hervir agua, llenar la tetera, hacer el té y luego esperar a que el preparado se enfríe. Mucho trabajo y mucho tiempo. ¿Sobrevivirían la sed y el deseo de saciarla todo el proceso? Afortunadamente, otro potentado de la industria de alimentos, Lipton, decidió calmar la impaciencia de los amantes del té helado y ofrece a los afligidos adictos unas bolsitas de té cuyo contenido es soluble en agua fría (y hasta helada). Ahora la satisfacción puede ser instantánea, como en el caso del recientemente comercializado atún instantáneo en polvo que pone fin a la engorrosa tarea de perder tiempo abriendo una lata. Ya no es necesario posponer las necesidades. La *espera* —como prometieron alguna vez los anuncios que tentaban a los futuros usuarios de las recién aparecidas tarjetas de crédito— ha sido finalmente eliminada del *deseo* de consumir atún y té helado.

El síndrome de la impaciencia

En su artículo, Caroline Mayer cita al profesor David Shi, de la Universidad Furman de Carolina del Sur: «Esperar se ha convertido en una circunstancia intolerable». Shi ha apodado como «síndrome de la aceleración» a este nuevo estado de ánimo de los estadounidenses. Yo hablaría más precisamente del «síndrome de la *impaciencia*». Max Weber había elegido la postergación de la gratificación como la virtud suprema de los pioneros del capitalismo moderno y como la fuente primera de su asombroso éxito. El tiempo ha llegado a ser un recurso (quizá el último) cuyo gasto se considera unánimemente abominable, injustificable e intolerable; en realidad, un desaire y una bofetada a la dignidad humana, una violación a los derechos humanos.

En nuestros días, toda demora, dilación o espera se ha transformado en un estigma de inferioridad. El drama de la jerarquía del poder se representa diariamente (con un cuerpo de secretarias cumpliendo el papel de directores de escena) en innumerables salas de espera en donde se pide a algunas personas (inferiores) que «tomen asiento» y continúen esperando hasta que otras (superiores) estén libres «para recibirlo a usted ahora». El emblema de privilegio (tal vez uno de los más poderosos factores de estratificación) es el acceso a los atajos, a los medios que permiten alcanzar la gratificación instantáneamente. La posición de cada uno en la escala jerárquica se mide por la capacidad (o la ineptitud) para reducir o hacer desaparecer por completo el espacio de tiempo que separa el deseo de su satisfacción. El ascenso en la jerarquía social se mide por la creciente habilidad para obtener lo que uno quiere (sea lo que fuere eso que uno quiere) *ahora*, sin demora.

Como en el caso de otros bienes muy codiciados, el mercado está siempre dispuesto a suministrar premios de consolación diseñados según los modismos de la nueva era: bolsitas de té helado, sobres de atún en polvo; o bien réplicas producidas masivamente de los objetos auténticos de la *haute-couture*, reservados para el goce de unos pocos selectos. Entrevistada por Oliver Burkman de *The* Guardian[5], una joven inglesa de 18 años declaraba: «No me gustaría, al hacer un repaso de mi vida, ver que encontré un empleo y permanecí en él para siempre sólo porque era seguro». A los padres —que permanecieron en sus empleos durante toda su vida (quiero decir, si todavía quedan de esos padres)— se les mira como una advertencia y un freno disuasivo: este es el tipo de vida que debemos evitar a toda costa. Mientras tanto un panadero neoyorquino se quejaba ante Richard Sennett[6] de la perplejidad que sentían los que estaban del bando de los padres: «No puede usted imaginar lo estúpido que me siento cuando les hablo a mis hijos de compromiso. Como es una virtud abstracta, no la ven en ninguna parte». Seguramente tampoco hay muchas pruebas de compromiso en las vidas de esos mismos padres. Estos probablemente hayan intentado comprometerse con algo más sólido y duradero que ellos mismos —una vocación, una causa, un lugar de trabajo— sólo para descubrir que hay muy

pocos blancos sólidos y duraderos hacia donde apuntar, o quizá ninguno, que reciban con interés su oferta de compromiso.

El descubrimiento de Benjamin Franklin de que «el tiempo es dinero» era un elogio del tiempo: el tiempo es un valor, el tiempo es importante, es algo que debemos atesorar y cuidar, como hacemos con nuestro capital y nuestras inversiones. El «síndrome de la impaciencia» transmite el mensaje inverso: el tiempo es un fastidio y una faena, una contrariedad, un desaire a la libertad humana, una amenaza a los derechos humanos y no hay ninguna necesidad ni obligación de sufrir tales molestias de buen grado. El tiempo es un ladrón. Si uno acepta esperar, postergar las recompensas debidas a su paciencia, será despojado de las oportunidades de alegría y placer que tienen la costumbre de presentarse una sola vez y desaparecer para siempre. El paso del tiempo debe registrarse en la columna de débitos de los proyectos de vida humanos; trae consigo pérdidas y no ganancias. El paso del tiempo presagia la disminución de oportunidades que debieron cogerse y consumirse cuando se presentaron.

Después de comparar las ideas pedagógicas y los marcos educativos de trece civilizaciones diferentes, Edward D. Myers[7] observó (en un libro publicado en 1960) «la creciente tendencia a considerar la educación como un producto antes que como un proceso».

Cuando es considerada como un producto, la educación pasa a ser una cosa que se «consigue», completa y terminada, o relativamente acabada; por ejemplo, hoy es frecuente oír que una persona le pregunte a otra: «¿Dónde recibió usted su educación?», esperando la respuesta: «En tal o cual universidad». La implicación es que el graduado aprendió todo lo que necesitaba saber acerca de las técnicas y aptitudes, aspiraciones y valores de la lengua, las matemáticas y todo el conocimiento acumulado sobre las relaciones del hombre con otros hombres, así como también su deuda con el pasado, el orden natural y su relación con él: en suma, todo aquello que necesitaba saber, es decir, que se le exigía para obtener un determinado empleo.

A Myers no le gustó lo que comprobó; hubiera preferido que la educación fuera juzgada como una empresa continua que dura toda la vida. Tampoco le agradó la tendencia a cortar el pastel del conocimiento en pequeñas porciones, una para cada oficio o profesión. En opinión de Myers, una «persona culta» tenía el deber de no conformarse con su propia «porción profesional» y, además, no bastaba con cumplir ese deber durante los años de educación formal. El conocimiento objetivamente acumulado y potencialmente disponible era enorme y continuaba expandiéndose, de modo que el esfuerzo por asimilarlo no debería detenerse el día de la graduación. El «apetito de conocimiento» debería hacerse gradualmente más intenso a lo largo de toda la vida, a fin de que cada individuo «continúe creciendo» y sea a la vez una persona mejor. Sin embargo, Myers dio por sentada —y no la impugnó— la idea de que uno podía apropiarse del conocimiento y convertirlo en una propiedad duradera de la persona. Como sucedía con cualquier otra propiedad, en la por entonces

«sólida» etapa de la modernidad, lo grande era bello y más equivalía a *mejor*. Lo que Myers consideraba errado del pensamiento educativo de la época era solamente esa noción de que los jóvenes podían obtener su educación de una vez y para siempre, como una adquisición *única*, en lugar de considerarla una búsqueda continua de posesiones cada vez más numerosas y ricas que se *agregarían a* las ya adquiridas.

El conocimiento

La imagen del conocimiento reflejaba que el compromiso y la visión de la educación eran una réplica de las tareas que ese compromiso fijó en la agenda moderna. El conocimiento tenía valor puesto que se esperaba que durara, así como la *educación tenía valor en la medida en que ofreciera conocimiento de valor duradero*. Ya fuera que se la juzgara como un episodio aislado, o bien que se la considerara una empresa de toda una vida, la educación debía encararse como la adquisición de un producto que, como todas las demás posesiones, podía y debía atesorarse y conservarse para siempre.

Así llegamos al primero de los múltiples retos que la educación contemporánea debe afrontar y soportar. En nuestra «modernidad líquida», las posesiones duraderas, los productos que supuestamente uno compraba una vez y ya no reemplazaba nunca más —y que obviamente no se concebían para ser consumidos una única vez—, han perdido su antiguo encanto. Considerados alguna vez como activos ventajosos, hoy tienden a verse como pasivos. Los que alguna vez fueron objetos de deseo se transformaron en objetos de resquemor. ¿Por qué? Porque el «mundo vital» de la juventud contemporánea, compuesto desmañadamente con porciones de sus experiencias vitales, ya no se parece a los pasadizos ordenados, sólidos y «aprendibles» de los laberintos «de ratones de laboratorio» que hace medio siglo se utilizaban para explorar los misterios de la buena adaptación a través del aprendizaje. John Kotter[8], profesor de la Harvard Business School, aconseja a sus lectores que eviten quedar atrapados en empleos de larga duración del tipo «puesto permanente» y, en realidad, desaconseja desarrollar una lealtad institucional o dejarse absorber demasiado en cualquier empleo durante un tiempo prolongado. No debe sorprendernos, pues, que el panadero Rico se lamentara ante Sennett de lo dificultoso que le resultaba explicar qué podía significar un compromiso[9].

La historia de la educación está plagada de períodos críticos en los cuales se hizo evidente que las premisas y estrategias probadas y aparentemente confiables habían perdido contacto con la realidad y exigían ajustes o una reforma. Con todo, aparentemente la crisis actual es diferente de las del pasado. Los retos actuales están golpeando duramente la esencia misma de la idea de educación tal como se la concibió en el umbral de la larga historia de la civilización: hoy está en tela de juicio lo *invariable* de la idea, las características constitutivas de la educación que hasta ahora habían soportado todos los retos del pasado y habían emergido ilesas de todas las crisis. Me refiero a los supuestos nunca antes cuestionados y mucho menos sospechosos de haber perdido vigencia, con lo cual, necesariamente, deberían reexaminarse y reemplazarse.

En el mundo de la modernidad líquida, la solidez de las cosas, como ocurre con la solidez de los vínculos humanos, se interpreta como una amenaza. Cualquier

juramento de lealtad, cualquier compromiso a largo plazo (y mucho más un compromiso eterno) auguran un futuro cargado de obligaciones que (inevitablemente) restringiría la libertad de movimiento y reduciría la capacidad de aprovechar las nuevas y todavía desconocidas oportunidades en el momento en que (inevitablemente) se presenten. La perspectiva de cargar con una responsabilidad de por vida se desdeña como algo repulsivo y alarmante.

Hoy se sabe que las cosas más preciadas envejecen rápido, que pierden su brillo en un instante y que súbitamente y casi sin que medie advertencia alguna, se transforman de emblema de honor en estigma de vergüenza. Los editores de las lustrosas revistas de moda saben tomar bien el pulso de la época: junto con la información sobre las nuevas tendencias acerca de «lo que hay que hacer» y «lo que hay que tener», proporcionan regularmente a sus lectores consejo sobre lo que «ya no se usa» y debe descartarse. Además, hoy se espera que ni siquiera los hábitos que supuestamente habrían de durar un poco más permanezcan *inalterables*. Un anuncio reciente de oferta de teléfonos móviles atrae a los curtidos usuarios de teléfonos con esta exhortación: «Usted ya no puede presentarse en público con ese móvil que tiene ahora… vea los nuevos modelos». Nuestro mundo recuerda cada vez más la «ciudad invisible» de Leonia de Italo Calvino, donde «la opulencia puede medirse, no tanto por las cosas que se fabrican, se venden y se compran cada día; […] sino, antes bien, por las cosas que se tiran diariamente para dejar lugar a las nuevas[10]». La alegría de «deshacerse» de las cosas, de descartarlas, de arrojarlas al cubo de la basura, es la verdadera pasión de nuestro mundo.

La capacidad de durar mucho tiempo y servir indefinidamente a su propietario ya no juega a favor de un producto. Se espera que las cosas, como los vínculos, sirvan sólo durante un «lapso determinado» y luego se hagan pedazos; que, cuando —tarde o temprano, pero mejor temprano— hayan agotado su vida útil, sean desechadas. Por lo tanto hay que evitar las posesiones, y particularmente las posesiones de larga duración de las que no es fácil librarse. El consumismo de hoy no se define por la *acumulación* de cosas, sino por el breve *goce* de esas cosas. Por lo tanto, ¿por qué el «caudal de conocimientos» adquiridos durante los años pasados en el colegio o en la universidad habría de ser la excepción a esa regla universal? En el torbellino de cambios, el conocimiento se ajusta al uso instantáneo y se concibe para que se utilice una sola vez. Los conocimientos listos para el uso instantáneo e instantáneamente desechables de ese estilo que prometen los programas de *software* —que aparecen y desaparecen de las estanterías de las tiendas en una sucesión cada vez más acelerada —, resultan mucho más atractivos.

Todo este encogimiento del lapso de vida del saber, provocado por un «contagio» completo —por el impacto de degradar la durabilidad de la posición, alguna vez venerable, que ocupaba en la jerarquía de valores—, está exacerbado por la mercantilización del conocimiento y del acceso al conocimiento.

Hoy el conocimiento es una mercancía; al menos se ha fundido en el molde de la

mercancía y se incita a seguir formándose en concordancia con el modelo de la mercancía. Hoy es posible patentar pequeñas porciones de conocimiento con el propósito de impedir las réplicas, al tiempo que otras porciones —que no entran en el marco de las leyes de la patente— constituyen secretos cuidadosamente guardados mientras están aún en el proceso de desarrollo (como un nuevo modelo de automóvil antes de que se exhiba en el salón del año siguiente), siguiendo la bien fundada creencia de que, como en el caso de cualquier otra mercancía, el valor comercial refleja lo que diferencia al producto de los ya existentes antes que la calidad del producto en su conjunto. Lo que diferencia al producto, por regla general, es de corta vida, pues el impacto de la novedad se desgasta rápidamente. Por lo tanto, el destino de la mercancía es perder valor de mercado velozmente y ser reemplazada por otras versiones «nuevas y mejoradas» que pretenden tener nuevas características diferenciales, tan transitorias como las de los productos que acaban de ser desechados porque ya perdieron su momentáneo poder de seducción. Concentrar el valor en lo diferencial es una manera de devaluar, oblicuamente, el resto del conjunto, el resto que no ha sido afectado por el cambio, el resto que «sigue siendo igual».

Así es como se desalienta la idea de que la educación puede ser un «producto» que uno gana y conserva, atesora y protege y, ciertamente, ya son pocos los que hablan a favor de la educación institucionalizada. Antes, para convencer a sus hijos de los beneficios del aprendizaje, los padres y madres solían decirles: «Nadie podrá nunca quitarte lo que has aprendido». Semejante consejo puede haber sido una promesa alentadora para aquellos niños a los que se les enseñaba a construir sus vidas como casas —desde los cimientos hasta el techo, mientras en ese proceso iban acumulando el mobiliario—, pero lo más probable es que la *juventud contemporánea* lo considere una perspectiva aterradora. Hoy los compromisos tienden a ser muy mal vistos, salvo que contengan una cláusula de «hasta nuevo aviso». En una cantidad cada vez mayor de ciudades de Estados Unidos, los permisos para construir sólo se entregan junto con su correspondiente permiso de demolición…

El cambio contemporáneo

El segundo reto a las premisas básicas de la educación procede de la *naturaleza errática y esencialmente impredecible del cambio contemporáneo* y agrega nueva fuerza a la primera amenaza.

En todas las épocas el conocimiento fue valorado por ser una representación fiel del mundo; pero ¿qué ocurre cuando el mundo cambia de una manera que continuamente desafía la verdad del conocimiento existente y toma constantemente por sorpresa hasta a las personas «mejor informadas»? Werner Jaeger, autor de la clásica indagación de las raíces antiguas del concepto occidental de pedagogía y aprendizaje[11], creía que la idea de educación (*Bildung*, formación) había nacido de un par de supuestos: el primero era la idea de que, debajo del desmenuzable estrato de diversidad, de la variada y cambiante experiencia humana, se asienta la roca dura del orden inmutable del mundo y, el segundo, que las leyes que sustentan y gobiernan la naturaleza humana son igualmente sólidas. El primer supuesto justificaba la necesidad y los beneficios de transmitir los conocimientos de los maestros a los discípulos. El segundo imbuía a los docentes de la confianza en sí mismos necesaria para tallar la personalidad de sus alumnos, como el escultor talla el mármol, para darle la forma que, en todos los tiempos se estimaba que debía ser justa, bella y buena y, por esas mismas razones, virtuosa y noble. Si los descubrimientos de Jaeger son acertados (y nunca fueron refutados), la educación «tal como la conocemos» está en serias dificultades, pues hoy requiere un enorme esfuerzo sostener cualquiera de los dos supuestos y aún más esfuerzo percibirlos como conceptos evidentes por sí mismos.

A diferencia del laberinto de los conductistas, el mundo, tal como se vive hoy, parece más un artefacto proyectado para olvidar que un lugar para el aprendizaje. Los tabiques divisorios pueden ser, como en aquel laboratorio laberíntico, opacos e impenetrables, pero estos marchan sobre ruedas y están en continuo movimiento, arrastrando consigo los pasajes probados y explorados anteriormente. ¡Desdichados aquellos con recuerdos persistentes cuando encuentran que las confiables sendas de ayer al poco tiempo terminan en callejones sin salida o en arenas movedizas, o cuando descubren que las pautas de conducta convertidas en hábitos y que alguna vez contaban con garantía absoluta comienzan a provocar desastres en lugar del éxito asegurado! En semejante mundo, el aprendizaje está condenado a ser una búsqueda interminable de objetos siempre esquivos que, para colmo, tienen la desagradable y enloquecedora costumbre de evaporarse o perder su brillo en el momento en que se alcanzan. Y puesto que las recompensas por obrar apropiadamente tienden a trasladarse diariamente a diferentes lugares, los esfuerzos redoblados pueden ser reconfortantes, pero también engañosos: son trampas de las que hay que cuidarse y que conviene evitar, pues pueden instilar hábitos e impulsos que en poco tiempo

habrán de revelarse inútiles, si no ya dañinos.

Nigel Thrift, el perspicaz analista de la gente de negocios contemporánea, ha hecho notar el extraordinario cambio de vocabulario y el marco cognitivo que caracteriza a la nueva elite mundial de la industria, el comercio y las finanzas y cómo, entre ellos, los de mayor éxito, digamos «los que llevan la voz cantante», fijan las pautas de conducta de los de menor éxito o de los miembros que aún aspiran a emularlos[12].

Para afianzar las reglas de sus estrategias y la lógica de sus acciones, los líderes contemporáneos del mundo de los negocios utilizan los tropos de la «danza» y del «surf». Ya no hablan de la «ingeniería» como lo hacían sus abuelos y todavía sus padres, sino de «culturas» y «redes», de «equipos» y «coaliciones», y antes que hablar de control, liderazgo o, más específicamente, de dirección, prefieren hablar de «influencias». En oposición a tales conceptos abandonados o evitados, estos nuevos términos transmiten un mensaje de volatilidad, de fluidez, de flexibilidad y de corta vida. Las personas que despliegan estas expresiones andan en busca de organizaciones de estructura no muy firme fáciles de reunir, desmantelar y reorganizar según lo requieran las cambiantes circunstancias notificándolas con muy poca antelación o directamente sin previo aviso. Esta forma fluida de montar y desmontar es la que mejor se ajusta a la percepción que tienen del mundo que los rodea: un mundo «múltiple, complejo y en veloz movimiento» y, por lo tanto, «ambiguo», «enmarañado» y «plástico», incierto, paradójico y hasta «caótico». Las organizaciones comerciales de hoy tienden a tener un considerable elemento de desorganización deliberadamente construido; cuanto menos sólida y prontamente alterable sea una organización, tanto mejor. Y, como sucede con todo lo demás, en semejante mundo líquido toda sabiduría y todo conocimiento de cómo hacer algo sólo puede envejecer rápidamente y agotar súbitamente la ventaja que alguna vez ofreció. De ahí que hoy se presenten como preceptos de la efectividad y la productividad «la negativa a aceptar el conocimiento establecido», la renuencia a guiarse por los antecedentes y la sospecha que despierta la experiencia acumulada. Uno es tan bueno como sus éxitos, pero en realidad sólo es tan bueno como su *último* proyecto de éxito.

En los años pioneros de la cibernética ya hubo quienes hicieron notar que no podía existir la «organización perfecta». No hay manera de afirmar con ningún grado de certeza cuál de las organizaciones alternativas es «mejor», salvo que se haya tenido en cuenta el ambiente en el cual está destinada a funcionar esa organización. Podemos juzgar que los complejos organismos multifuncionales de los mamíferos superiores son los logros de primer orden de la evolución de las especies, únicamente porque el planeta Tierra que habitan está protegido del espacio exterior lleno de meteoritos errantes por una gruesa capa de atmósfera. Si este no fuera el caso, una forma mucho más «perfecta» de vida sería una masa de un plasma fluido e informe. Podemos decir que la tierra de frontera que todos habitamos en estos días parece

favorecer el plasma y desfavorecer los organismos complejos, estrechamente integrados, que se reproducen monótonamente a sí mismos.

Como señaló Ralph Waldo Emerson hace ya mucho tiempo, cuando uno se desliza sobre una capa delgada de hielo, la salvación está en la velocidad. Para los que están buscando su salvación sería un buen consejo que intentaran moverse con la rapidez suficiente como para no correr el riesgo de quedarse demasiado tiempo poniendo a prueba la resistencia del lugar. En un mundo volátil como el de la modernidad líquida, en el cual casi ninguna estructura conserva su forma el tiempo suficiente como para garantizar alguna confianza y cristalizarse en una responsabilidad a largo plazo (al menos nunca se dice si habrá de cristalizarse ni cuándo y hay muy pocas probabilidades de que alguna vez lo haga), andar es mejor que estar sentado, correr es mejor que andar y hacer *surf* es mejor que correr. El *surfing* mejora con la ligereza y la vivacidad de quien lo practica; también es conveniente que el deportista no sea melindroso para elegir las olas que llegan hasta él y esté siempre dispuesto a dejar de lado el saber recibido, junto con las preferencias habituales que ese saber garantiza.

La memoria

Todo esto va en contra de la esencia de todo lo que representaron el aprendizaje y la educación a lo largo de la mayor parte de su historia. Después de todo, el aprendizaje y la educación fueron creados a la medida de un mundo que era *duradero*, esperaba *continuar siendo duradero* y apuntaba a *hacerse aún más duradero* de lo que había sido hasta entonces. En semejante mundo, la memoria era un valor positivo, tanto más rico cuanto más lejos en el pasado lograra llegar y cuanto más tiempo se conservara. Hoy, una memoria tan sólidamente atrincherada parece, en muchos casos, potencialmente inhabilitante, en muchos más engañosa y, en la mayoría, inútil. Uno no puede dejar de preguntarse en qué medida el rápido y espectacular crecimiento de los servidores y las redes electrónicas se debió a la promesa que ofrecían esos servidores de mitigar las preocupaciones relativas al almacenamiento, la evacuación y el reciclado de desechos. Puesto que el trabajo de memorizar produce más desperdicios que productos útiles y puesto que no hay una manera confiable de decidir de antemano qué será conveniente y qué no (cuál de los productos aparentemente útiles pronto caerá en desuso y cuál de los aparentemente inútiles gozará de un súbito resurgimiento de la demanda), la posibilidad de almacenar toda la información en contenedores que se mantienen a prudente distancia del cerebro (donde la información acumulada podría tomar subrepticiamente el control de la conducta) fue una proposición oportuna y tentadora.

En nuestro volátil mundo de cambio instantáneo y errático, las costumbres establecidas, los marcos cognitivos sólidos y las preferencias por los valores estables, aquellos objetivos últimos de la educación ortodoxa, se convierten en desventajas. Por lo menos, esa es la posición en que las sitúa el mercado del conocimiento, para el cual (como sucede con las demás mercancías en los demás mercados) toda lealtad, todo vínculo inquebrantable y todo compromiso a largo plazo son anatema y también un obstáculo que hay que apartar enérgicamente del camino. Pasamos del laberinto inmutable creado en los laboratorios conductistas y la monótona rutina modelada por los colaboradores de Pavlov al mercado abierto, donde cualquier cosa puede pasar en cualquier momento pero en el que nada puede hacerse y fijarse de una vez y para siempre y donde cada paso logrado es una cuestión de suerte que de ninguna manera garantiza que, si se repite, se obtendrá otro éxito. Y lo que debemos recordar y apreciar con todas sus consecuencias es que en nuestros días el mercado y la totalidad del *mappa mundi et vitae* se superponen. Como observaba recientemente Dany-Robert Dufour, «el capitalismo sueña no sólo con ampliar […] el territorio en el que todo objeto es una mercancía (derechos sobre el agua, derechos sobre el genoma y sobre todas las especies vivas, órganos humanos […]) hasta los límites del globo; también procura expandirlo en profundidad a fin de abarcar los asuntos privados, alguna vez a cargo del individuo (subjetividad, sexualidad […]) y ahora incluidos en

la categoría de mercancía[13]».

En el actual estadio «líquido» de la modernidad, la demanda de las funciones directivas ortodoxas de «disciplinar y vigilar» se agota rápidamente. Y es fácil comprender por qué: la dominación debe lograrse y asegurase dedicando mucho menos esfuerzo, tiempo y dinero, mediante la amenaza de *quedar excluido de todo compromiso* o, mejor aún, mediante la *negativa a priori a comprometerse*, antes que aplicando el control y la vigilancia obstructivos y continuos, día tras día. La amenaza de exclusión del compromiso o la negativa al compromiso traspasan el *onus probandi* al otro, al bando dominante. Ahora le corresponde al subordinado comportarse (y hacerlo diariamente) de un modo que atraiga el favor de sus jefes y despierte en estos el interés por «comprar» sus servicios y sus «productos» individualmente diseñados, del mismo modo en que los demás productores y vendedores seducen a sus posibles clientes para que deseen las mercancías que ponen en venta. «Seguir la rutina» no bastaría para alcanzar ese propósito. Como comprobaron Luc Boltanski y Ève Chiapello[14], quien quiera tener éxito en la organización que ha reemplazado las situaciones laborales del tipo «laberinto de ratones de laboratorio», debe mostrarse jovial, dueño de aptitudes comunicativas, abierto y curioso, ofreciendo a la venta su propia persona, la persona completa, como un valor único e irreemplazable que mejorará la calidad del equipo. Ahora es responsabilidad del empleado en funciones o del que aspira a serlo «monitorearse» para poder estar seguro de que su forma de actuar es convincente y tiene probabilidades de hallar aprobación no sólo en el presente sino en cualquier ocasión, en caso de que el gusto de quien lo examina cambie. Ya no es tarea de los jefes moderar las idiosincrasias de sus empleados, homogeneizar sus comportamientos ni mantener sus acciones dentro del rígido marco de la rutina.

La receta para el éxito es «ser uno mismo», no ser «como todos los demás». Lo que mejor se vende es la *diferencia* y no la *semejanza*. Tener conocimientos y aptitudes «adecuados para el empleo» y ya exhibidos por otros que hicieron ese mismo trabajo antes o se postulan para hacerlo ahora, no sería suficiente; lo más probable es que se considere una desventaja. En cambio, hacen faltas ideas insólitas, proyectos excepcionales nunca antes sugeridos por otros y, sobre todo, la gatuna propensión a marchar solitariamente por caminos propios. No parece sencillo cosechar y aprender semejantes virtudes en los libros de texto (y sí, quizás, en los cada vez más numerosos libros de bolsillo que enseñan o prometen enseñar cómo impugnar y apartar del camino el conocimiento y la sabiduría recibidos y cómo cobrar los ánimos necesarios para recorrerlo solo). Por definición, tales virtudes deberían desarrollarse «desde dentro», mediante la liberación y la expansión de las «fuerzas interiores» que están latentes en las oscuras entrañas de la personalidad, unas fuerzas que esperan ser despertadas para ponerse a trabajar.

Este es el tipo de conocimiento (o más precisamente *inspiración*) que ambicionan los hombres y mujeres de la modernidad líquida. Quieren tener asesores que les

enseñen cómo «marchar», antes que maestros que les aseguren que están recorriendo la única carretera posible, ya abarrotada. Los asesores que buscan, y por cuyos servicios están dispuestos a pagar lo que haga falta pagar, deberían ayudarlos (y lo harán) a excavar en la profundidad de su carácter y de su personalidad, donde se presume que están los yacimientos de precioso y sólido metal pidiendo a voces que se les descubra. Estos consejeros habrán de reprochar probablemente la pereza o la negligencia de sus clientes antes que su ignorancia y les enseñarán el «cómo», es decir, el *savoir être* o el *savoir vivre* antes que el «saber» a secas, en el sentido de sabiduría, ese saber que los educadores ortodoxos deseaban impartir a sus discípulos y que sabían transmitir muy bien. El culto actual a la «educación permanente» se concentra en parte en la necesidad de actualizarse en cuando a las «novedades últimas» de la información profesional pero también, en una parte igual o mayor aún, debe su popularidad a la convicción de que el yacimiento de la personalidad nunca se agota y a la firme creencia de que todavía pueden encontrarse maestros espirituales que sepan cómo llegar hasta los depósitos aún inexplorados que los demás guías no pudieron alcanzar o pasaron por alto, es decir, pueden encontrarse dedicando el debido esfuerzo y el suficiente dinero para pagar el precio de sus servicios.

La marcha triunfal del conocimiento a través del mundo habitado (vivido) por los hombres y mujeres modernos se desarrolló en dos frentes: en el primero se procedió a invadir, capturar, domesticar, proyectar, colonizar y convertir en tierras de cultivo los nuevos territorios aún inexplorados del mundo. Gracias a los avances del primer frente, la construcción del imperio fue la de la información destinada a representar el mundo: en el momento de la representación, la parte representada del mundo se consideró conquistada y reivindicada para los seres humanos. El segundo frente fue el de la educación, que progresó expandiendo el canon de los «hombres educados» y ampliando las capacidades de percepción y de retención de los educandos. En ambos frentes, la «meta final» del largo y tortuoso esfuerzo —el fin de la guerra— se tuvo claramente presente desde el comienzo: todos los espacios en blanco se llenarían eventualmente hasta trazar un *mappa mundi* completo y toda la información necesaria para moverse libremente por el mundo cartografiado se pondría a disposición de los miembros de la especie humana mediante la provisión de la cantidad necesaria de canales de transmisión educacional.

Sin embargo, cuanto más progresaba esta guerra y a medida que las crónicas de las batallas victoriosas se hacían más largas, tanto más parecía retroceder la «línea de meta». En esta fecha ya es prudente suponer que la guerra fue, continúa y continuará siendo imposible de ganar tanto en un frente como en el otro.

Para comenzar, trazar el mapa de cada territorio recién conquistado parece aumentar antes que disminuir el tamaño y la cantidad de espacios en blanco, por lo cual el momento de esbozar un mapamundi completo no parece inminente. Además, el mundo «de ahí fuera», que alguna vez pareció fácil de capturar y aprehender, de encarcelar e inmovilizar en el acto de representación, hoy consigue escurrirse de toda

forma registrada y se parece más a un jugador (por cierto astuto y taimado) que participa del juego de la verdad que a la apuesta en juego y el premio que los jugadores humanos esperaban compartir. Según la vivida descripción de Paul Virilio, «el mundo actual ya no tiene ningún tipo de estabilidad, está todo el tiempo deslizándose, escurriéndose silenciosamente[15]».

Con todo, desde el segundo frente, desde el frente educacional, el de la distribución del conocimiento, llegan noticias todavía más seminales. Por continuar citando a Virilio, «lo desconocido ha cambiado de posición: ha pasado del mundo, que era demasiado vasto, misterioso y salvaje», a la «galaxia nebular de la imagen[16]». Los exploradores deseosos de examinar esa galaxia en su totalidad son pocos y sólo aparecen esporádicamente, y los que están capacitados para hacerlo son aún menos. «Hombres de ciencia, artistas, filósofos […], todos nosotros nos encontramos en una especie de "nueva alianza" para la exploración de esa galaxia, un tipo de alianza de la que también la gente común podría abandonar toda esperanza de llegar a formar parte. La galaxia es, pura y sencillamente, inasimilable. Aún más, mucho más, en el mundo al que se refiere la información, *la información misma ha llegado a ser el principal sitio de lo "desconocido"*». Hoy lo que parece «demasiado vasto, misterioso y salvaje» es la información misma. Los hombres y mujeres comunes de la actualidad estiman mucho más amenazadores esos volúmenes gigantescos de información ávidos de atención que los pocos «misterios del universo» que quedan y que sólo son objeto de interés para un pequeño grupo de adictos a la ciencia y un puñado aún más pequeño de aspirantes al premio Nobel.

Todo lo desconocido tiende a sentirse como una amenaza, si bien las diferentes variedades de «lo desconocido» provocan distintas reacciones. Los espacios en blanco del mapa del universo despiertan la curiosidad del aventurero, lo incitan a la acción y aumentan su determinación, valor y confianza. Prometen una interesante vida de descubrimientos, auguran un futuro mejor librado poco a poco de las molestias que envenenan la vida. Pero es muy diferente el caso de la masa impenetrable de información «objetivamente disponible»: todo está aquí, accesible ahora y al alcance de la mano y, sin embargo, insolente y enloquecedoramente distante, obstinadamente ajeno, más allá de toda esperanza de ser comprendido cabalmente alguna vez. El futuro ya no es un tiempo que se persiga. Sólo aumentará las complicaciones presentes, acrecentando exponencialmente la inútil y sofocante masa de conocimiento, impidiendo la salvación que seductoramente ofrece. La completa masa de conocimiento en oferta es el principal obstáculo que impide aceptar esa misma oferta. Y también es la principal amenaza a la confianza humana: seguramente debe de haber en alguna parte, en esta aterradora masa de información, una respuesta a cualquiera de los problemas que nos atormentan y así es cómo, si no se consigue hallar la respuesta, sobrevienen inmediata y naturalmente la autocrítica y el menosprecio por uno mismo.

La masa de conocimiento acumulado ha llegado a ser el epítome contemporáneo

del desorden y el caos. En esa masa se han ido derrumbando y disolviendo progresivamente todos los mecanismos ortodoxos de ordenamiento: temas relevantes, asignación de importancia, necesidad de determinar la utilidad y autoridades que determinen el valor. La masa hace que sus contenidos parezcan uniformemente descoloridos. Podríamos decir que en esa masa cada pizca de información fluye con el mismo peso específico. Y la gente, a la que se le niega el derecho a opinar por sí misma por falta de pericia pero que es constantemente abofeteada por las corrientes cruzadas de las contradictorias declaraciones de los expertos, no tiene manera de separar la paja del trigo.

En la masa, la parcela de conocimiento recortada para el consumo y el uso personal sólo puede evaluarse por su cantidad; no hay ninguna posibilidad de comparar su calidad con el resto de la masa. Una porción de información es igual a otra. Los programas de preguntas y respuestas de la televisión reflejan fielmente esta nueva informidad obtusa y desconcertante del conocimiento humano: el competidor recibe la misma cantidad de puntos por cada respuesta acertada, independientemente del tema a que se refiera la pregunta. La importancia de las preguntas y la consecuente trascendencia de las respuestas no cuentan. Y si contara, ¿cómo se las arreglaría uno para compararlas y medirlas?

Conclusión

Asignar importancia a las diversas porciones de información y más aún asignar a algunas más importancia que a otras probablemente sea una de las tareas más complicadas y una de las decisiones más difíciles de tomar. La única regla empírica que puede guiarnos es la relevancia *momentánea* del tema, una relevancia que, al *cambiar de* un momento a otro, hace que las porciones de conocimiento asimiladas pierdan su significación tan pronto como fueron adquiridas y, a menudo, mucho antes de que se les haya dado un buen uso. Como otras mercancías del mercado, son productos concebidos para ser consumidos instantáneamente, en el acto y por única vez.

En el pasado, la educación adquiría muchas formas y demostró ser capaz de ajustarse a las cambiantes circunstancias, fijándose nuevos objetivos y diseñando nuevas estrategias. Pero, lo repito, el cambio actual no es como los cambios del pasado. En ningún otro punto de inflexión de la historia humana los educadores debieron afrontar un desafío estrictamente comparable con el que nos presenta la divisoria de aguas contemporánea. Sencillamente, nunca antes estuvimos en una situación semejante. Aún debemos aprender el arte de vivir en un mundo sobresaturado de información. Y también debemos aprender el aún más difícil arte de preparar a las próximas generaciones para vivir en semejante mundo.

ZYGMUNT BAUMAN (Poznan, Polonia, 1925) es un sociólogo, filósofo y ensayista polaco de origen judío. Miembro de una familia de judíos no practicantes, hubo de emigrar con su familia a Rusia cuando los nazis invadieron Polonia. En la contienda, Bauman se enroló en el ejército polaco, controlado por los soviéticos, cumpliendo funciones de instructor político. Participó en las batallas de Kolberg y en algunas operaciones militares en Berlín. En mayo de 1945 le fue otorgada la Cruz Militar al Valor. De 1945 a 1953 desempeñó funciones similares combatiendo a los insurgentes nacionalistas de Ucrania, y como colaborador para la inteligencia militar.

Durante sus años de servicio comenzó a estudiar sociología en la Universidad de Varsovia, carrera que hubo de cambiar por la de filosofía, debido a que los estudios de sociología fueron suprimidos por «burgueses». En 1953, habiendo llegado al grado militar de mayor, fue expulsado del cuerpo militar con deshonor, a causa de que su padre se había presentado en la embajada de Israel para pedir visa de emigrante.

En 1954 finalizó la carrera e ingresó como profesor en la Universidad de Varsovia, en la que permanecería hasta 1968. En una estancia de estudios en la prestigiosa London School of Economics, preparó un relevante estudio sobre el movimiento socialista inglés que fue publicado en Polonia en 1959, y luego apareció editado en inglés en 1972. Entre sus obras posteriores destaca *Sociología para la vida cotidiana* (1964), que resultó muy popular en Polonia y formaría luego la estructura principal de *Pensando sociológicamente* (1990).

Fiel en sus inicios a la doctrina marxista, con el tiempo fue modificando su

pensamiento, cada vez más crítico con el proceder del gobierno polaco. Por razones políticas se le vedó el acceso a una plaza regular de profesor, y cuando su mentor Julian Hochfeld fue nombrado por la UNESCO en París, Bauman se hizo cargo de su puesto sin reconocimiento oficial. Debido a fuertes presiones políticas en aumento, Bauman renunció en enero de 1968 al partido, y en marzo fue obligado a renunciar a su nacionalidad y a emigrar.

Ejerció la docencia primero en la Universidad de Tel Aviv y luego en la de Leeds, con el cargo de jefe de departamento. Desde entonces Bauman escribió y publicó solamente en inglés, su tercer idioma, y su reputación en el campo de la sociología creció exponencialmente a medida que iba dando a conocer sus trabajos. En 1992 recibió el premio Amalfi de Sociología y Ciencias Sociales, y en 1998 el premio Theodor W. Adorno otorgado por la ciudad de Frankfurt.

La obra de Bauman comprende 57 libros y más de 100 ensayos. Desde su primer trabajo acerca de el movimiento obrero inglés, los movimientos sociales y sus conflictos han mantenido su interés, si bien su abanico de intereses es mucho más amplio. Muy influido por Gramsci, nunca ha llegado a renegar completamente de los postulados marxistas. Sus obras de finales de los 80 y principios de los 90 analizan las relaciones entre la modernidad, la burocracia, la racionalidad imperante y la exclusión social. Siguiendo a Sigmund Freud, concibe la modernidad europea como el producto de una transacción entre la cesión de libertades y la comodidad para disfrutar de un nivel de beneficios y de seguridad.

Según Bauman, la modernidad en su forma más consolidada requiere la abolición de interrogantes e incertidumbres. Necesita de un control sobre la naturaleza, de una jerarquía burocrática y de más reglas y regulaciones para hacer aparecer los aspectos caóticos de la vida humana como organizados y familiares. Sin embargo, estos esfuerzos no terminan de lograr el efecto deseado, y cuando la vida parece que comienza a circular por carriles predeterminados, habrá siempre algún grupo social que no encaje en los planes previstos y que no pueda ser controlado.

Bauman acudía al personaje de la novela *El extranjero* de Albert Camus para ejemplificarlo. Abrevando en la sociología de Georg Simmel y en Jacques Derrida, Bauman describió al «extranjero» como aquel que está presente pero que no nos es familiar, y que por ello es socialmente impredecible. En *Modernidad y ambivalencia*, Bauman describe cómo la sociedad es ambivalente con estos elementos extraños en su seno, ya que por un lado los acoge y admite cierto grado de extrañeza, de diferencia en los modos y pautas de comportamiento, pero por dentro subyace el temor a los personajes marginales, no totalmente adaptados, que viven al margen de las normas comunes.

En su obra más conocida, *Modernidad y holocausto*, sostiene que el holocausto no debe ser considerado como un hecho aislado en la historia del pueblo judío, sino que

debería verse como precursor de los intentos de la modernidad de generar el orden imperante. La racionalidad como procedimiento, la división del trabajo en tareas más diminutas y especializadas, la tendencia a considerar la obediencia a las reglas como moral e intrínsecamente bueno, tuvieron en el holocausto su grado de incidencia para que este pudiera llevarse a cabo. Los judíos se convirtieron en los «extranjeros» por excelencia, y Bauman, al igual que el filósofo Giorgio Agamben, afirma que los procesos de exclusión y de descalificación de lo no catalogable y controlable siguen aún vigentes.

Al miedo difuso, indeterminado, que no tiene en la realidad un referente determinado, lo denominó «*Miedo líquido*». Tal miedo es omnipresente en la «*Modernidad líquida*» actual, donde las incertidumbres cruciales subyacen en las motivaciones del consumismo. Las instituciones y organismos sociales no tienen tiempo de solidificarse, no pueden ser fuentes de referencia para las acciones humanas y para planificar a largo plazo. Los individuos se ven por ello llevados a realizar proyectos inmediatos, a corto plazo, dando lugar a episodios donde los conceptos de carrera o de progreso puedan ser adecuadamente aplicados, siempre dispuestos a cambiar de estrategias y a olvidar compromisos y lealtades en pos de oportunidades fugaces.

Notas

[1] *Prólogos con un prólogo de prólogos*, Alianza Editorial, Madrid, 1998. <<

[2] WYNEKEN G., en LUZURIAGA, L., *Ideas pedagógicas del siglo XX*, Losada, Buenos Aires, pp. 53-62. <<

[3] *La vida en la pantalla. La construcción de la identidad en la era de Internet*, Paidós, Barcelona, 1997. <<

[4] COROMINAS, J. y PASCUAL, J. A., *Diccionario crítico etimológico e hispánico*, Gredos, Madrid, 1996. <<

[5] BURKMAN, 0., «My dad is a living deterrent […]», *The Guardian*, 21 de marzo de 2001. <<

[6] SENNETT, R., *The corrosion of Character*, W. W. Norton & Co., Nueva York, 1998, p. 25. [Trad. cast.: *La corrosión del carácter: las consecuencias personales del trabajo en el nuevo capitalismo*, Anagrama, Barcelona, 2000]. <<

[7] MYERS, E. D., *Education in the Perspective of History,* Harper, Nueva York, 1960, p. 262. <<

[8] KOTTER, J., *The New Rules*, Dutton, Nueva York, 1995, p. 159. <<

[9] SENNETT, R., op. cit., p. 25. <<

[10] CALVINO, I., *Invisible Cities*, Picador, Londres, 1971, p. 91. [Trad, cast.: *Las ciudades invisibles*, Siruela, Madrid, 1998]. <<

[11] Véase WERNER JAEGER, *Paideia, Die Formung des griechischen Menschen*, Walter de Gruyter, Berlin, 1958. [Trad. cast.: *Paideia: los ideales de la cultura griega*, F. C. E., Madrid, 1990]. <<

[12] THRIFT, N., «The rise of soft capitalism», en *Cultural Values*, abril de 1997, p. 52. <<

[13] DUFOUR, D. R., «Malaise dans l'éducation», *Le Monde Diplomatique*, noviembre de 2001, p. 11. <<

[14] BOLTANSKI, L. y CHIAPELLO, È., *Le nouvel esprit du capitalisme*, Gallimard, Paris, 1999, p. 171. [Trad. cast.: *El nuevo espíritu del capitalismo*, Akal, Madrid, 2002]. <<

[15] «From modernism to hypermodernism and beyond», en JOHN ARMITAGE (ed.), *Virilio Live: Selected interviews*, Sage, Londres, 2001, p. 40. <<

[16] Entrevista a Jérôme Sans, en JOHN ARMITAGE (ed.), op. cit., p. 118. <<